Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro ISN : 9318
Centre d'intérêt: 870

Québec (Province). Commission de l'enseignement professionnel.

L'état et les besoins de l'enseignement professionnel collégial : rapport annuel / Commission de l'enseignement professionnel. -- [Québec] : Conseil des collèges, 1984.
34 p. ; 28 cm.

Titre de la couv.: Rapport annuel 1983-1984. "Ce rapport est extrait du rapport annuel du Conseil des collèges pour l'année 1983-1984". Code: 8485-634: 59-1573.

ISBN 2-550-07699-6

Descripteur(s): Enseignement professionnel * Rapport annuel * Collégial (Ordre d'enseignement)

La Commission de l'enseignement professionnel fait porter la majeure partie de son rapport annuel 1983-1984 sur la situation de remise en question du système d'enseignement professionnel. Ainsi, à partir d'un survol de la situation actuelle de l'enseignement professionnel, le rapport décrit un ensemble de facteurs externes et internes au système d'éducation collégiale, facteurs constituant des éléments de pression et de déstabilisation pour l'enseignement professionnel. L'analyse que fait la Commission de l'état de cet enseignement et de l'impact prévisible de telles pressions l'amène à proposer ensuite des éléments de solution en réponse aux besoins de ce secteur. Il s'agit, en fait, d'une série de principes devant guider le MEQ et ses partenaires lors de l'établissement et la mise en oeuvre d'orientations nouvelles, de politiques et d'aménagements touchant l'enseignement professionnel collégial.

Type de document:
Notice(s) connexe(s): 8770318

Commission de
l'enseignement professionnel

RAPPORT ANNUEL
1983-1984

Québec

9318

COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

RAPPORT ANNUEL

L'ETAT ET LES BESOINS DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COLLEGIAL

Octobre 1984

Note: Ce rapport est extrait du rapport annuel du Conseil des collèges pour l'année 1983-1984.

Dépôt légal - Quatrième trimestre 1984
Bibliothèque nationale du Québec
ISSN: 0712-6670
ISBN: 2-550-07699-6

Composition de la Commission de l'enseignement professionnel

(au 1er novembre 1984)

Michel Blondin
Responsable de la formation
Syndicat des Métallos
Fédération des travailleurs du Québec

Marcel Collette
Conseiller-cadre
Commission des écoles catholiques de Montréal

Pauline Cossette
Association féminine d'éducation et d'action sociale
Saint-Hyacinthe

Robert Dumais
Adjoint au directeur des services pédagogiques
Cégep de Saint-Félicien

Pauline Gagnon
Adjointe au directeur des services pédagogiques
Cégep de Maisonneuve

Jean Jaillet
Responsable de l'information
École polytechnique de Montréal

Nicole Kobinger
Enseignante
Cégep de Sainte-Foy

Suzie Robichaud
Enseignante
Cégep de Jonquière

Claude B. Simard
Président

Secrétaire:

Margaret Whyte

Agente de recherche:

Françoise Cadieux

TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction p. 1

2. Survol de la situation actuelle de l'enseignement professionnel collégial p. 3

3. Les pressions ressenties par l'enseignement professionnel collégial p. 5

. Des pressions externes p. 6

. Des pressions contradictoires p. 7

. Des pressions internes p. 8

4. Le ministère de l'Éducation comme source de pression p. 10

4.1 Les propositions de relance et de renouveau p. 10

. L'harmonisation des programmes professionnels p. 11

. L'information et la concertation entre les milieux d'éducation et de travail p. 13

. La carte nationale des programmes p. 14

. L'élaboration, la revision et la mise à jour des programmes p. 16

4.2 Le plan d'action gouvernemental en éducation des adultes p. 17

4.3 Le nouveau régime pédagogique du collégial p. 19

4.4 Les coupures et les investissements: une dichotomie inquiétante p. 21

. De nouvelles sources de dynamisme - et de financement p. 22

5. Eléments de solution p. 24

Les principes directeurs p. 27

6. Conclusion p. 32

1. Introduction

La loi sur le Conseil des collèges confère un double mandat à la Commission de l'enseignement professionnel: celui de présenter des avis au Conseil des collèges sur les politiques touchant l'enseignement professionnel et celui d'assurer les rapports du Conseil avec les organismes intéressés à l'enseignement professionnel. Afin de réaliser en 1983-84 la deuxième partie de son mandat, la Commission avait retenu comme thème majeur d'échanges avec divers groupes la relation entre les milieux de l'enseignement et les milieux de travail dans une perspective de formation professionnelle. Plusieurs volets de ce thème ont été abordés à l'occasion des diverses rencontres et analyses effectuées par la Commission au cours de l'année: il s'agissait en particulier des stages en milieu de travail, de la formation professionnelle offerte aux adultes, du perfectionnement des professeurs et de l'impact des nouvelles technologies sur l'enseignement.

Ces quatre sous-thèmes seront cependant traités assez brièvement dans le rapport annuel 1983-1984 de la Commission. En effet, tout importantes que sont ces questions, il est devenu rapidement évident qu'elles ne constituent qu'une partie des matériaux servant à construire le système d'enseignement professionnel et que ce système fait l'objet d'une série de remises en question qui constituent, de l'avis de la Commission, un phénomène de mutation lourd de conséquences. La Commission fait donc porter la majeure partie de son rapport annuel 1983-1984 sur certains aspects de

cette mutation et ses impacts sur l'enseignement professionnel collégial.

Ainsi, à partir d'un survol de la situation actuelle de l'enseignement professionnel, le rapport décrit un ensemble de facteurs externes et internes au système d'éducation collégiale, facteurs constituant des éléments de pression et de déstabilisation pour l'enseignement professionnel. L'analyse que fait la Commission de l'état de cet enseignement et de l'impact prévisible ou appréhendé de telles pressions l'amène à proposer ensuite des éléments de solution en réponse aux besoins de ce secteur. Il s'agit, en fait, d'une série de principes devant guider le ministère de l'Éducation et ses partenaires lors de l'établissement et la mise en oeuvre d'orientations nouvelles, de politiques et d'aménagements touchant l'enseignement professionnel collégial.

La Commission estime que le non-respect des principes énoncés risque de contribuer de façon significative à l'éclatement du système collégial tel qu'on le connaît et à l'émergence d'un double système de formation. Ce double système accentuerait la distanciation entre la formation générale et professionnelle et constituerait par le fait même un désaveu fort inquiétant des orientations jusqu'ici fondamentales du Québec en matière de formation professionnelle.

Les enjeux sont importants. Pour la Commission, la meilleur façon d'y répondre adéquatement, c'est de se doter d'un projet collectif, dans le respect des principes proposés et en suscitant

la contribution et l'adhésion de l'ensemble des individus et des groupes préoccupés par l'enseignement professionnel collégial.

2. Survol de la situation actuelle de l'enseignement professionnel collégial

A bien des égards, la situation actuelle de l'enseignement professionnel collégial peut se comparer à celle qui prévalait au moment de la mise sur pied du réseau des cégeps: la société s'attend à des changements dans le système éducatif et dans les programmes; de nouveaux besoins de formation technique se font sentir; le portrait de la clientèle collégiale se modifie; les cégeps sont encore la clé de l'accès à la scolarisation et au monde de la technologie; le marché du travail exprime de nouvelles exigences auxquelles les collèges tentent de répondre sans négliger leur mission de formation générale et fondamentale. Il y a cependant, en 1984, une différence importante. Tandis que, dans les années soixante-dix, le processus de transformation de l'enseignement collégial suscitait des enthousiasmes, des espoirs et une volonté de participer aux débats de fond et de contribuer au changement, le climat actuel dans les collèges est assombri par des inquiétudes et des insatisfactions, ainsi que des sentiments de démotivation et d'essoufflement.

Sauf de rares et heureuses exceptions, le secteur de l'enseignement professionnel dans les collèges se sent dévalorisé et peu appuyé. Le ministère de l'Éducation propose une réforme qui modifie la dynamique actuelle de la formation professionnelle et effectue à ce propos une consultation plutôt symbolique auprès des agents éducatifs des collèges. Des décisions administratives

désapproprient les pédagogues du collégial au sein des comités pédagogiques de coordination provinciale, en limitant le rôle de telles instances de consultation, de ressourcement et de mise à jour des programmes. Le Ministère abolit la distinction administrative entre les étudiants jeunes et adultes, démantèle sa Direction générale et l'éducation des adultes et semble tout à fait disposé à ce que ce soit le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu qui définisse les nouvelles orientations en éducation des adultes ainsi que les objectifs de la majeure partie de la formation "discontinue" offerte dans les collèges.

Une confusion existe sur les intentions du Ministère quant à l'avenir de certains programmes professionnels. Les raisons invoquées pour les remettre en question sont loin d'être claires et compréhensibles. Alors que l'intégration des nouvelles technologies devrait constituer un élément de renouveau dans les programmes professionnels, elle devient dans certains cas une source de dévalorisation ou un motif de fermeture éventuelle. La satisfaction des employeurs et les taux de placement ne semblent pas toujours influencer les décisions, en ce qui concerne, par exemple, le programme de secrétariat, pour ne citer que ce seul cas.

Il y a confusion également entre le discours et les actions du Ministère. On sait que le virage technologique affecte tous les programmes, et que les enseignants doivent se mettre à l'ère de l'informatique, mais les libérations pour la révision des programmes, la reconnaissance du travail exigé pour transformer et renouveler les outils pédagogiques, et les ressources consacrées au perfectionnement demeurent insuffisantes. Le discours officiel

favorise un rapprochement entre le monde de l'éducation et celui du travail. Cependant, les collèges n'ont pas les ressources pour mieux développer cette relation et ainsi en tirer profit.

Rappelons également la perte de prestige social du professeur du collégial. Les réussites, les innovations, les prix d'excellence, la qualité des diplômés ont fort peu de presse par rapport aux préjugés véhiculés par les journaux, le grand public et, oserions-nous le dire, par le Gouvernement lui-même. Vouloir valoriser les cégeps en dévalorisant les enseignants semble à la Commission de l'enseignement professionnel un moyen fort douteux de réussir la relance et le renouveau qui devraient caractériser la formation professionnelle des années quatre-vingt.

1. Les pressions ressenties par l'enseignement professionnel collégial

Les diverses consultations et rencontres effectuées par la Commission en 1983-1984 ont en effet confirmé sa perception quant aux mutations importantes que subit ou qu'aura à subir l'enseignement professionnel collégial, mutations qui sont provoquées par des pressions considérables. De telles pressions sont de deux ordres: externes et internes. Par pressions externes, on entend celles qui ont leur source première en dehors du système d'éducation collégiale, malgré un impact évident sur ce système. Les pressions internes proviennent surtout des individus et des organismes qui font partie du système. Elles ont comme source des orientations, des politiques, des décisions et des actions des collèges ou du ministère de l'Éducation et ses diverses instances, dans la mesure où cela contribue à remettre en question ou à

modifier des façons de penser ou de fonctionner dans le réseau collégial.

La Commission n'est pas réfractaire au changement. Loin de là. Mais comme on le verra plus loin, la quantité de changements proposés ou imposés, leur diversité, leur complexité et la rapidité de leur implantation exigent une approche cohérente et la plus large adhésion possible au projet de formation professionnelle collégiale.

Des pressions externes

Premières parmi les pressions externes, les profondes modifications technologiques en cours dans les milieux de travail ainsi que les changements qu'elles suscitent dans l'organisation même du travail ont un impact considérable sur l'enseignement professionnel. Les programmes d'enseignement doivent subir d'importantes révisions; les enseignants doivent se mettre continuellement à jour; les équipements deviennent, au moins dans certains secteurs, vite démodés. L'ordinateur crée aussi de nouvelles exigences, en tant qu'outil de travail et outil pédagogique.

Les pressions sociétales deviennent également plus évidentes dans une période de changements technologiques et de problèmes économiques. Les employeurs et la société en général expriment de nouvelles attentes par rapport à la formation professionnelle et à son rôle face au développement socio-économique de la collectivité. Les problèmes de placement chez des diplômés du collégial contribuent aussi à mettre en cause l'enseignement professionnel

collégial et à interroger ceux qui en ont la responsabilité. Les valeurs des jeunes évoluent aussi; elles contribuent à modifier leur conception du rôle de la formation et leurs attentes par rapport à l'enseignement collégial.

Tout cela provoque des changements dans des politiques et programmes gouvernementaux qui engendrent à leur tour une nouvelle série de pressions sur l'enseignement professionnel collégial. Parmi les exemples probants, mentionnons les orientations annoncés dans le virage technologique, les politiques et programmes québécois et canadiens de main-d'oeuvre et d'insertion sociale et professionnelle, la nouvelle importance donnée à la formation dite qualifiante et le rôle dévolu au ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu dans la politique gouvernementale d'éducation permanente et, enfin, le rôle grandissant du gouvernement fédéral quant aux orientatins et aux investissements visant la formation de la main-d'oeuvre dans des professions dites "d'importance nationale".

Des pressions contradictoires

Trop souvent, les pressions externes qui se font sentir sur l'enseignement professionnel sont contradictoires, ou du moins perçues comme telles: fournir un enseignement spécialisé pour répondre aux besoins immédiats des étudiants et des employeurs et, en même temps, assurer la polyvalence et les connaissances fondamentales permettant à l'étudiant de s'adapter dans un marché de travail en rapide évolution; ajouter de nouveaux éléments de formation touchant les applications de la technologie tout en renforçant les bases scientifiques et techniques propres à chaque

domaine; faciliter l'insertion sur le marché du travail mais former des individus avec une bonne compréhension de leur environnement social et professionnel et un esprit critique par rapport à celui-ci; tenir compte de l'évolution du marché du travail mais ne pas asservir la formation collégiale à des besoins pointus dictés par des impératifs économiques de courte durée.

Des pressions internes

L'enseignant, le professionnel ou l'administrateur qui cherche sa propre réponse à ces exigences contradictoires, individuellement ou à l'intérieur des instances dont il fait partie, doit non seulement tenir compte d'un ensemble de pressions externes mais aussi de nombreuses pressions internes. Il va sans dire que bon nombre des principaux éléments internes de pression sont provoqués par les changements technologiques et sociétaux évoqués plus haut.

Mentionnons, en un premier temps, ce qu'on appelle communément le "vieillissement" du corps professoral, bien que l'âge moyen des enseignants n'atteigne même pas les quarante ans. La stabilité des personnels peut certes faciliter la consolidation des ressources des collèges et ainsi constituer une source de qualité. En même temps, cependant, sur les plans individuel et collectif, la qualité et le dynamisme de l'enseignement collégial sont plus difficiles à assurer dans un système éducatif qui se perpétue mais qui se renouvelle à peine. D'ailleurs, là où il se fait des engagements, la précarité des emplois constitue souvent un élément d'instabilité susceptible de compromettre la qualité de la formation. Tous ces facteurs engendrent de fortes pressions

non seulement en ce qui concerne le perfectionnement des enseignants et la mise à jour des programmes mais aussi par rapport aux enjeux des négociations collectives.

Or, on n'a pas besoin d'insister sur l'impact dans le réseau collégial de la dernière ronde de négociations et de l'adoption des décrets régissant les conditions de travail des employés des collèges publics, impact autant psychologique que matériel. Il est pourtant essentiel de rappeler que c'est sur ce fond trouble que se sont dessinés ou mis en oeuvre un ensemble de politiques et de projets ministériels touchant l'enseignement professionnel collégial. Leur but: provoquer des mutations dans ce secteur d'enseignement pour mieux refléter de nouvelles préoccupations et orientations ministérielles ou gouvernementales, elles aussi tributaires de pressions diverses.

La formation professionelle des jeunes et la formation des adultes ont toutes les deux fait l'objet d'énoncés de politique et peuvent être considérés comme des pierres d'assise de la majeure partie des modifications actuellement en voie de réalisation. Malgré leur importance, ce sont loin d'être les seuls éléments de changement et sources de pressions internes. Qu'il suffise de mentionner la transformation de l'ancien régime pédagogique en règlement d'études collégiales, les conséquences du nouveau régime pédagogique secondaire, les coupures budgétaires à l'enseignement collégial et les menaces de fermeture de programmes à clientèle restreinte. Rappelons en outre les espoirs et les tiraillements provoqués par les contributions fédérales et les subventions provinciales destinées à la formation professionnelle, à l'implantation de la technologie de pointe et à la création de centres

spécialisés.

4. Le ministère de l'Éducation comme source de pression

La troisième partie de ce rapport traitera de façon plus détaillée de certains éléments de pression auxquels ont contribué diverses instances du ministère de l'Éducation: les propositions de relance et de renouveau en formation professionnelle, le plan d'action gouvernemental en éducation des adultes, le nouveau régime pédagogique au collégial et la dichotomie entre les coupures et les investissements dans le secteur de l'enseignement professionnel.

4.1 Les propositions de relance et de renouveau pour la formation professionnelle des jeunes

Rappelons en un premier temps que les documents de consultation sur la politique de formation professionnelle des jeunes contenaient des propositions sur le collégial en ce qui a trait à l'harmonisation des programmes offerts aux divers paliers de formation, à l'information et la concertation entre les milieux d'éducation et de travail, à la réalisation d'une carte nationale des programmes professionnels et aussi à l'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes.

En plus de la publication en 1984 d'une étude intitulée "Réflexions sur la formation professionnelle des jeunes", la Commission a adressé au Conseil des collèges plusieurs avis sur différents aspects du plan d'action qui découlent de cette politique. Les rencontres et les analyses réalisés par la Commission lors de

la préparation de tels travaux ont clairement fait ressortir le caractère déstabilisateur des propositions de relance et de renouveau.

Or, il est normal qu'une politique qui vise la relance et le renouveau provoque des réflexions et des remises en question, qu'elle suscite des réactions à la fois positives et négatives. La Commission de l'enseignement professionnel estime cependant que les propositions sur la formation professionnelle des jeunes ont constitué un facteur de pression et de déstabilisation pour plusieurs raisons majeures: le vécu et les forces du réseau collégial ne semblaient pas constituer le point de départ des différents éléments de la politique; certaines des orientations annoncées étaient vagues ou ambigues; les méthodes de consultation du Ministère suscitaient des malaises et des critiques; le rôle des différents intervenants ministériels était mal connu; les investissements exigés par les nouvelles orientations étaient loin d'être assurés, surtout en ce qui touchait le perfectionnement des enseignants; enfin, le manque de transparence des actions et des intentions du Ministère contribuait à créer de profondes inquiétudes à travers le réseau collégial.

Divers exemples permettront d'appuyer cette analyse et d'illustrer les propos de la Commission.

L'harmonisation des programmes professionnels

L'harmonisation des programmes a été invoquée dans les propositions de relance et de renouveau comme solution au dédoublement des ressources et au recoupement de programmes entre les différents paliers de formation du système d'éducation. C'est là une

question qui préoccupe la Commission depuis ses débuts, et qui a déjà fait l'objet d'un avis conjoint avec le Conseil des universités sur l'enseignement des techniques infirmières. D'ailleurs, à l'intérieur et à l'extérieur du réseau collégial, les recoupements entre programmes suscitent aussi des interrogations et des malaises, voire des conflits.

De son côté, dans la foulée des propositions de relance et de renouveau, le ministère de l'Éducation décide que ce sont les programmes de secrétariat au secondaire et au collégial qui feront l'objet d'un premier travail d'harmonisation. La décision se fait connaître au moyen d'une fuite, le réseau collégial s'interroge sur le rôle et le poids des différents intervenants, et le silence du Ministère concernant les critères et les conditions de l'harmonisation font craindre la fermeture du programme de secrétariat dans la majorité des collèges qui l'offrent sous sa forme actuelle.

Les réactions sont d'autant plus fortes que le principe d'harmonisation semble invoqué non pas pour des raisons de pédagogie ou d'accès aux études mais pour réduire les coûts de la formation professionnelle post-secondaire. Aucune proposition ne vise le renvoi au collégial de programmes secondaires, mais l'inverse est envisagé très sérieusement.

La Commission considère qu'il faut effectivement s'assurer qu'il y a concordance entre les objectifs d'un niveau de formation donné et les objectifs d'un programme défini après consultation du marché du travail. Elle considère en outre que les critères qu'invoque le Ministère en ce qui concerne l'attribution de

programmes au secondaire, au collégial ou à l'université doivent être clairement identifiés et largement diffusés avant d'entreprendre de telles analyses de concordance.

Par ailleurs, dans le cas de programmes offerts déjà à un palier de formation ou un autre, la Commission estime de toute première importance que le Ministère précise et publicise l'ensemble du processus de consultation par lequel il passera, ainsi que les conditions devant régir toute modification du système en ce qui touche les étudiants actuellement inscrits au programme, les enseignants, les collèges autorisés à donner le programme, le transfert de ressources et ainsi de suite.

L'information et la concertation entre les milieux d'éducation et de travail

Les propositions ministérielles insistaient sur l'importance de faire une place plus grande à la participation de représentants du milieu de travail dans la définition des programmes de formation et des contenus de l'enseignement professionnel. Cet énoncé d'orientation a coincidé avec une période de crise économique, et semblait faire écho aux appels de nombreux intervenants voulant que la formation permette de mieux répondre dans le court terme aux besoins de main-d'oeuvre spécialisée, surtout dans le secteur technologique.

Cela n'a pas manqué de provoquer des réticences chez les enseignants et d'autres personnes ou instances préoccupées par l'enseignement professionnel.

La voie semblait ouverte à une définition plus restreinte de la formation professionnelle et la mise à l'écart des principes d'une formation fondamentale et polyvalente au collégial. Le rôle des instances pédagogiques dans l'élaboration et la révision des programmes paraissait fortement réduit et les milieux de travail se voyaient proposer des mandats qui dépassaient de loin la seule identification des besoins de formation dans chaque secteur d'activités.

Comme elle l'indique dans son avis au Conseil des collèges sur cette question, la Commission estime que, pour éviter les conflits inutiles et assurer un certain équilibre dans la formation professionnelle, il faut bien préciser le rôle et le mandat des représentants des milieux de travail et d'éducation, faire appel non seulement aux représentants patronaux mais aussi aux représentants des travailleurs lors de la formation de comités consultatifs, et continuer à favoriser une définition moins conjoncturelle de la formation professionnelle collégiale.

La carte nationale des programmes professionnels

Le développement d'un réseau éducatif exige toujours l'identification des orientations, des stratégies et des moyens retenus pour le réaliser. L'implantation, la consolidation ou le retrait de programmes professionnels au collégial n'échappent pas à cet impératif de planification que la Commission de l'enseignement professionnel a toujours souligné, à l'instar de nombreux autres intervenants. Le projet de carte nationale des programmes professionnels se réclamait de cet objectif de planification rationnelle et se voulait un outil permettant au ministère de l'Éducation de

concilier des besoins locaux et régionaux de formation professionnelle avec une vision qui refléterait aussi les préoccupations nationales.

Cette volonté fort louable suscitait à son tour des interrogations à travers le réseau collégial. Comment admettre que la planification de l'enseignement professionnel se réalise en faisant abstraction de secteurs, comme celui de la formation des adultes, et des lieux de formation (universités, établissements privés) autres que les collèges et les écoles secondaires du réseau public? La définition d'une région pour fins d'attribution de programmes tient-elle compte des moyens de transport disponibles aux étudiants ou correspond-elle à un cadre conçu pour des raisons purement administratives? Comment faire en sorte que les forces et le dynamisme propres à un collège ne soient pas étouffés lors de décisions émanant de comités régionaux comprenant des représentants de collèges parfois concurrents? De quelle façon le projet assure-t-il la mise à jour et la souplesse nécessaire d'une carte de répartition de programmes? Et comment éviter que cette carte nationale ne serve pas de caution à des fermetures de programmes dictées par le seul motif de la rationalisation des dépenses? Enfin, comment concilier le rôle de planification qui revient à l'État avec les responsabilités propres aux collèges en ce qui concerne le développement de l'enseignement professionnel?

Les éléments du plan d'action ministériel touchant la formation professionnelle des jeunes n'ont pas fourni de réponses satisfaisantes à ces questions, pas plus que ne l'avaient fait les propositions de départ. Le réseau collégial a cependant besoin de

réponses, de cohérence et de transparence dans les orientations ministérielles, besoin de connaître le poids des décisions locales ou régionales et de savoir dans quelle mesure les acquis et les forces des collèges seront respectés.

L'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes professionnels

Les propositions ministérielles sur cette partie de la relance de la formation professionnelle des jeunes ont suscité à la fois des réactions positives et négatives. On jugeait comme élément positif le fait que le Ministère avait reconnu l'importance d'un processus continu de mise à jour des programmes, qu'il s'efforçait de définir un cadre de référence où les responsabilités étaient bien identifiées et que la volonté de la concertation avec les milieux de travail était clairement exprimée. Les réactions critiques portaient surtout sur l'absence d'une analyse préalable des forces et des faiblesses des structures existantes de révision de programmes et aussi sur la volonté d'accorder la responsabilité de la mise à jour des enseignements à un seul collège par programme.

Enfin, même si les propositions ministérielles insistaient sur l'importance d'assurer l'harmonisation des programmes, la reconnaissance des acquis et un meilleur accès aux études collégiales, les propositions d'actualisation ne prévoyaient pas explicitement des mécanismes d'harmonisation et de passage entre des programmes de formation professionnelle offerts dans le même domaine au secondaire, au collégial et à l'université.

4.2 Le plan d'action gouvernemental en éducation des adultes

Les orientations et les actions annoncées dans la toute récente politique gouvernementale en matière d'éducation permanente ont également soulevé dans les milieux collégiaux des incertitudes et des interrogations sur le rôle des collèges auprès des adultes.

Certes, l'énoncé de politique permet pour la première fois de connaître les intentions du gouvernement et de centrer les interventions sur un même ensemble d'objectifs en matière d'éducation des adultes. La vision et la démarche d'éducation permanente constituent également des fondements importants pour un système qui doit mieux tenir compte des besoins des adultes dans une société en pleine évolution. Aussi, les réactions au projet ne sont-elles pas toutes négatives. Certains éléments étaient réclamés depuis longtemps et répondent en effet à des besoins pressants: la lutte à l'analphabétisme, l'intégration des décrocheurs et la reconnaissance des acquis, pour n'en mentionner que ceux-là.

Le projet d'éducation permanente constitue cependant un facteur de pression et de déstabilisation dans les collèges à cause surtout de la réduction du rôle joué par le ministère de l'Éducation dans la définition des orientations à suivre pour atteindre des objectifs éducatifs propres à la société québécoise.

Le rôle accru donné dans la politique d'éducation permanente au ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu, ainsi qu'à ses Commissions de formation professionnelle, dans la définition des besoins de programmes de formation qualifiante, aura pour conséquence immédiate de minimiser le rôle du ministère de l'Éducation et des collèges dans l'analyse des besoins de formation et l'élaboration de programmes sur mesure.

Les commandites du ministère de la Main-d'oeuvre risquent de favoriser des impératifs d'ordre économique rattachés au court terme, sans tenir compte d'en assurer la concordance avec les objectifs éducatifs de la société québécoise. De plus, si jamais les cégeps se montraient réfractaires à offrir certaines formations qu'ils jugeraient très pointues, ou sans avenir, à défaut des bases nécessaires à une réelle insertion professionnelle, c'est vers le secteur privé que les commandites de formation vont être dirigées.

Ainsi, les agents éducatifs engagés dans le système collégial de formation professionnelle des adultes ressentent des appréhensions à deux niveaux à la fois. Ils constatent la volonté gouvernementale d'orienter des ressources et des responsabilités éducatives vers le ministère de la Main-d'Oeuvre et de la Sécurité du revenu; leurs propres compétences et leurs rôles actuels ne seront plus nécessairement valorisés et risquent d'être fort limités à moyen et à long terme. Enfin, au niveau des principes et des valeurs éducatives du Québec, ils voient se dessiner une réorientation fondamentale qui définit les principaux besoins de formation des adultes, et donc d'une partie importante de la population, en fonction des besoins en personnel qualifié plutôt que des

besoins des personnes à qualifier. Et à plus long terme, l'impact de ces changements se fera indubitablement sentir à l'enseignement régulier autant qu'à l'éducation des adultes.

4.3 Le nouveau régime pédagogique du collégial

Plusieurs dimensions du projet de règlement sur le régime d'études collégiales ont suscité des oppositions, ou au moins de sérieuses interrogations, dans le milieu collégial. Pour de nombreux enseignants, par exemple, les avantages d'un régime pédagogique sous forme de règlement n'étaient pas évidents, et le caractère immuable d'un règlement soulevait des appréhensions, surtout par rapport aux modifications les plus contestées figurant au projet de règlement. Divers intervenants y voyaient des enjeux de taille.

Les groupes préoccupés par l'éducation permanente estimaient que la suppression de la distinction administrative entre jeunes et adultes viendrait renforcer la tendance à réduire les ressources consacrées à ce secteur, enfant pauvre de l'enseignement collégial. La reconnaissance des acquis scolaires et non-scolaires suscitait en outre des inquiétudes sur le risque d'abus menant à la dévalorisation de la formation collégiale et la désappropriation des départements et des enseignants jusqu'alors seuls responsables de l'évaluation pédagogique. Enfin, la place accrue laissée à chaque collège dans le choix de cours de spécialisation propres à ses programmes professionnels semblait ouvrir la porte à des différences marquées entre des programmes ayant une même valeur nationale.

La Commission est intervenue auprès du Conseil des collèges sur ce dernier point. Elle connaissait la position du Ministère qui, à l'instar de plusieurs collèges et de représentants des milieux de travail, voyait comme principal avantage d'une plus grande définition locale de la composition des programmes une façon de bien répondre aux besoins de formation locaux et régionaux et de tenir compte des ressources propres à chaque collège.

Elle considérait cependant qu'un pourcentage allant jusqu'à 40% était trop important et de nature à compromettre les objectifs et les contenus des programmes d'État et à créer des écarts inacceptables entre des départements offrant le même programme. Son analyse tenait compte à la fois de la mobilité des étudiants, lors de leurs études et en tant que futurs travailleurs, des différences de qualité des ressources entre certains cégeps et des pressions des entreprises locales quant à leurs besoins très spécialisés.

Le Conseil des collèges, à l'instar de la Commission de l'enseignement professionnel, a donc jugé qu'il était préférable de ramener la composition locale des programmes professionnels à un pourcentage allant de dix à vingt-cinq pourcent. Tout en permettant le recours aux cours optionnels pour tenir compte d'orientations et de ressources locales, cela assurerait à tous les étudiants d'un même programme, où que soit leur lieu d'études collégiales, une formation commune, plus poussée et moins pointue, comme partout au Québec. C'est cette position qui a été retenue pour la version finale du règlement sur le régime pédagogique du collégial, adoptée en février 1984.

4.4 Les coupures et les investissements: une dichotomie inquiétante

Le contexte économique de restrictions et de coupures budgétaires constitue aussi un facteur de pression dans les collèges. Au moment même où la crise de l'emploi et les innovations technologiques amenaient de nouvelles clientèles dans les collèges, créaient de fortes pressions sur les programmes, provoquaient des besoins pressants de perfectionnement et suscitaient des demandes impératives de renouvellement des équipements, les collèges ont été obligés d'effectuer des réductions de personnel et des compressions budgétaires qu'il aurait déjà été difficile de justifier en période de stabilité relative. Aucun aspect de la vie collégiale n'y a échappé: les services aux adultes, l'encadrement des stages, les ressources documentaires, les coûts indirects associés aux études, les frais de scolarité des adultes, le perfectionnement des enseignants, les services de support pédagogique ou les projets de développement. La liste pourrait s'allonger.

En outre, au cours de l'année 1983-1984, et pour la première fois dans la brève histoire des cégeps, la Direction générale de l'enseignement collégial a préparé et soumis à une consultation restreinte un document portant sur la fermeture éventuelle de programmes ou, plus précisément, sur le retrait de l'autorisation donnée à certains collèges d'offrir tel ou tel programme. Les propositions de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes avaient également traité, en termes parfois obscurs, de la rationalisation et de l'harmonisation des programmes professionnels selon des critères d'ordre très général mais difficiles à cerner, faute d'indications sur leur importance relative.

D'ailleurs, les réactions provoquées par les propositions du bureau du Coordonnateur ministériel à la formation professionnelle, dans le cas du programme de secrétariat, sont largement attribuables au peu de clarté des orientations et des critères d'harmonisation privilégiés par le Ministère et à la difficulté pour les intervenants de savoir où et comment intervenir.

Cet état de choses n'est pas particulier au programme de secrétariat. Dans l'ensemble des collèges, enseignants, étudiants et administrateurs se demandent quel sera l'impact sur la formation et sur l'établissement d'enseignement de certaines fermetures décidées selon des critères auxquels ils n'auraient même pas eu l'occasion de réagir.

De nouvelles sources de dynamisme - et de financement

Parallèlement aux coupures budgétaires et aux fermetures de programmes appréhendées, les collèges sont actuellement confrontés à des occasions, jusqu'ici insoupçonnées, de faire valoir la formation professionnelle qu'ils offrent et la qualité des ressources éducatives dont ils disposent. Depuis la publicatin du livre blanc sur les collèges et, plus récemment, dans "Bâtir le Québec II", il a été question de la création de centres spécialisés de formation, de recherche appliquée et d'information, attachés à certains collèges identifiés comme des centres d'excellence ou offrant une formation définie comme une priorité nationale. Les collèges ont répondu en grand nombre à ce défi. Les premiers centres spécialisés ont été identifiés, d'autres sont en instance d'implantation, et les dossiers continuent d'être montés dans plusieurs autres collèges et soumis au ministère de l'Éducation.

Il s'agit là de l'expression tangible d'une vitalité et d'une volonté de faire profiter à la collectivité locale, régionale et nationale des forces et des ressources des collèges du Québec.

Vint ensuite l'Accord Canada-Québec sur la formation professionnelle et l'intention explicite du gouvernement fédéral de contribuer par le financement de la formation professionnelle à la définition des orientations et des priorités de ce secteur. Le ministère de l'Éducation et les collèges du Québec ont vite compris que les milliers, voire les millions de dollars qu'Ottawa était prêt à consentir permettraient l'investissement dans l'enseignement professionnel de sommes dont ils n'auraient pas pu disposer autrement.

Les questions de juridiction fédérale-provinciale en matière d'éducation, les conséquences des écarts de ressources entre des collèges offrant le même programme, l'absence de sommes prévues pour les frais récurrents et le maintien des équipements, l'inexistence de modalités de perfectionnement ou même de familiarisation pour les enseignants appelés à se servir des nouveaux équipements ainsi financés, aucun de ces éléments ne semble avoir été pris en considération ni par les collèges, empressés de s'abreuver avant que la source tarisse, ni par le Ministère qui, faute d'un programme clair de développement de l'enseignement professionnel et malgré toutes ses intentions louables sur l'élaboration d'une carte de planification de la distribution des programmes et sur la rationalisation des investissements, fait une place grandissante aux orientations définies par Ottawa dans la dynamique de la formation professionnelle québécoise.

Les restrictions budgétaires et la course aux investissements dans des secteurs prioritaires font ressortir le dynamisme des collèges et leur capacité de s'adapter à de nouvelles exigences pour assurer leur survie et leur développement. Mais, loin de susciter une vision commune, où les différents agents éducatifs s'entendraient sur les véritables besoins de développement de l'enseignement professionnel, les coupures et les investissements disponibles provoquent un éparpillement considérable des ressources, accentuent les écarts entre des établissements du même réseau et favorisent une conception ponctuelle et souvent limitative du développement, qui s'éloigne de plus en plus des principes généraux évoqués pour caractériser les finalités de l'enseignement collégial au Québec.

5. Eléments de solution

Les diverses rencontres effectuées par la Commission de l'enseignement professionnel, au cours de l'année 1983-1984, auprès d'étudiants, de professeurs, de cadres de collèges et de gens du milieu du travail l'ont sensibilisée aux incertitudes, aux frustrations et à la démotivation engendrées par les pressions dont nous avons parlé plus haut.

Il importait d'en parler, de souligner l'impact de l'ensemble des facteurs décrits, de connaître le climat sous lequel il faut oeuvrer. Et le Québec s'y connaît en matière de climat! Comme une plante vivace sous une grosse bordée de neige, il existe, dans les collèges, malgré tous les facteurs de pression et les difficultés ressenties, une constante: une préoccupation pédagogique bien vivante. Voilà qui explique aussi un grand nombre des

inquiétudes exprimées dans les milieux collégiaux face à ce que nous appelons le phénomène de mutation. On appréhende les conséquences de cette mutation sur les multiples facettes de l'enseignement professionnel collégial.

En effet, cet enseignement constitue une richesse dans les collèges; le renouveau et la recherche de la qualité demeurent une préoccupation partagée par les enseignants, les professionnels et les administrateurs pédagogiques. Des projets de toutes sortes foisonnent, proposés par des individus, des départements, des services, des collèges: la création de centres spécialisés; de nouvelles expériences pédagogiques, y compris les applications pédagogiques de l'ordinateur; les stages de perfectionnement en entreprise pour les professeurs; la recherche appliquée; les modifications de programmes. Il n'y a pas un collège du réseau qui ne se reconnaîtrait pas là-dedans.

Cependant, il ne faudrait pas que les réactions négatives provoquées par les pressions sur l'enseignement aient pour conséquence une diminution de la volonté d'évoluer, d'essayer du neuf, d'améliorer l'enseignement et d'élargir les horizons de la formation professionnelle collégiale. Ce dynamisme est précieux; il doit être maintenu et encouragé.

Or, lors des rencontres et des analyses de la Commission, de nombreux intervenants ont fait ressortir l'impact, sur cet aspect qualitatif de l'enseignement professionnel, des incohérences et des ambiguïtés qui caractérisent les orientations et les mesures concrètes qui le touchent.

***Pourquoi le processus de consultation engagé par le Ministère n'a-t-il pas suscité l'adhésion voulue au projet de relance et de renouveau de la formation professionnelle? Une volonté claire de transparence au sein du Ministère et un désir de tirer le maximum de profit de ces consultations n'auraient-ils pas concouru à sa réussite?

***Une relative stabilité dans les orientations et une véritable cohérence entre le discours et les actions gouvernementales ne contribueraient-elles pas à susciter l'appropriation, par les collègues et par les principaux responsables de la qualité de l'éducation des adultes, d'un projet collectif qui, par ailleurs, leur reconnaîtrait un rôle de premier plan?

***Le rapprochement entre les milieux d'éducation et de travail ne suppose-t-il pas une politique claire sur les stages des étudiants, politique qui définit clairement la fonction pédagogique du stage et qui précise pour l'ensemble des intervenants leurs rôles respectifs?

***Comment expliquer l'écart substantiel entre, d'une part, le discours gouvernemental sur l'importance du virage technologique et sur le rôle-clé du perfectionnement des enseignants responsables de la formation professionnelle et, d'autre part, les ressources consacrées à cette activité professionnelle ou les moyens privilégiés pour la réaliser?

De telles interrogations de fond et une analyse des différents éléments de pression qui contribuent au phénomène de mutation de l'enseignement professionnel collégial ont amené la Commission à dégager un certain nombre de principes directeurs. Leur but: faciliter la clarification des positions, des rôles et des enjeux au cours de cette période de mutation de l'enseignement professionnel et ainsi favoriser le dynamisme dont il est question plus haut et le développement qualitatif de ce secteur de formation.

Les principes directeurs

Pour la Commission de l'enseignement professionnel, le développement de cet enseignement exige le respect des principes suivants devant guider les mesures et actions concrètes du Ministère, des agents éducatifs et, dans certains cas, du Gouvernement.

1. Le développement harmonieux de l'enseignement professionnel collégial ne peut se faire sans qu'il y ait cohérence entre le discours officiel et les actions qui en découlent. Ainsi, les énoncés d'orientations ou d'objectifs doivent être assortis de moyens pour les réaliser. Citons le cas du virage technologique, devenu un objectif social dont une partie de la réalisation revient au ministère de l'Éducation. Ce n'est pas dans les seuls collèges dotés d'un centre spécialisé, ou ayant reçu une contribution fédérale, que la formation professionnelle du Québec va réussir à emprunter la voie technologique -- virage ou pas! Tous les collèges sont en droit de s'attendre à une planification et à un leadership du palier central, à l'identification des secteurs

de priorité et à des ressources qui leur permettront de relever ce nouveau défi. Cela ne doit pas les obliger de sabrer dans d'autres secteurs d'ordre pédagogique, tout aussi importants mais moins technologiques.

2. L'ensemble des dimensions de la formation professionnelle, les mesures disparates et les différents éléments de politique doivent être intégrés dans un projet collectif facilement identifiable. Pour de nombreuses personnes oeuvrant dans le réseau ou préoccupées par l'enseignement collégial, il n'est pas clair que ces mesures et éléments de politique respectent la même compréhension de l'enseignement professionnel et de ses orientations.

Qu'il s'agisse de la formation professionnelle des adultes, de la formation "sur mesure" ou "régulière", il faut une vision collective et cohérente de ce que constitue la formation professionnelle collégiale au Québec.

La définition d'un projet collectif ne peut pas reposer sur un simple énoncé de principes comme on en retrouve dans les propositions de relance et de renouveau si les différentes actions concrètes du Ministère ne témoignent pas d'une volonté de participer au même dessein. De plus, pour que le développement et la consolidation de l'enseignement professionnel suscitent la motivation et l'engagement de tous, il faut assurer une large participation à la définition d'orientations et de politiques et aux choix des mesures et des actions qui en découlent. Cette participation exige la connaissance et la compréhension des éléments d'analyse et de la démarche ministérielle et, en corollaire, la reconnaissance par

le Ministère de la contribution d'autres intervenants à la détermination d'éléments de politique ou de mesures à adopter.

Rappelons enfin que la définition de tout projet collectif nécessite des messages clairs et cohérents, non seulement de la part du Ministère mais aussi de la part des enseignants. Les départements professionnels dans les collèges, les syndicats d'enseignants et les comités pédagogiques provinciaux ont rarement entrepris de définir ou de faire la promotion de leurs propres orientations et de leurs propres priorités en enseignement professionnel, de façon à appuyer ou à invalider des orientations définies à d'autres niveaux. Une telle approche aurait cependant l'énorme avantage de permettre aux premiers responsables de l'enseignement professionnel d'exprimer de façon collective et avec d'autant plus de force, les principes de formation auxquels ils souscrivent, les choix qui découlent de ces principes, ainsi que les moyens et les ressources nécessaires pour les réaliser.

3. Toute concertation entre les divers groupes préoccupés par l'enseignement professionnel collégial exige au préalable la volonté d'agir en tant que partenaire et la définition claire des responsabilités propres aux différents intervenants: le Ministère, les collèges, les enseignants, les étudiants, les milieux de travail.

Cette concertation ne suppose pas nécessairement la participation de l'ensemble des intervenants sur toutes les questions touchant l'enseignement professionnel. D'ailleurs, la pratique de la concertation étant peu développée au Québec à l'heure actuelle, il semble à la Commission qu'une volonté et une pratique de

concertation à l'intérieur des milieux de l'éducation sont préalables à toute concertation réussie avec d'autres milieux socio-économiques.

Dans le secteur de l'éducation aux adultes, par exemple, des efforts supplémentaires pourraient être consentis à la concertation entre collèges pour favoriser l'un ou l'autre des éléments suivants: la formation et l'encadrement des professeurs qui enseignent aux adultes, la définition, fort coûteuse, faut-il le rappeler, de programmes de formation sur mesure et, enfin, le perfectionnement des professionnels appelés à accueillir et à conseiller les étudiants adultes, à identifier des besoins de formation individuels et à élaborer des programmes de formation.

L'ensemble du domaine du perfectionnement offre de réelles possibilités de concertation qui mériteraient d'être étudiées à fond par les départements, les comités pédagogiques, les services pédagogiques, les syndicats et le Ministère. La définition d'objectifs et de modalités de perfectionnement professionnel pourrait aussi devenir source d'un rapprochement entre les milieux d'éducation et de travail, profitable aux deux groupes, pourvu qu'elle soit faite dans le respect des compétences de chacun.

Certains collèges, certains services d'éducation des adultes, certains départements, ont déjà réussi à susciter la participation et l'apport des divers groupes à des questions touchant tel ou tel programme. Cette réussite reposait sur la reconnaissance du rôle propre à chaque groupe dans le développement de la formation professionnelle. De tels exemples peuvent servir de modèle au réseau collégial dans sa recherche de formes de concertation qui allient

le respect des rôles et des compétences des différents intervenants à une volonté commune d'enrichir l'enseignement professionnel.

4. Le secteur professionnel a besoin de stabilité au niveau des orientations encore plus qu'au niveau des structures. Toute relance, tout renouveau de la formation professionnelle collégiale exige au préalable l'expression claire d'orientations qui s'inspirent des tendances fortes du passé et tracent les voies privilégiées de l'avenir. Si la Commission invoque le besoin d'une certaine stabilité dans les orientations, c'est qu'elle constate que ce n'est pas le changement qui risque d'ébranler la formation professionnelle; c'est plutôt une forme d'incertitude, due à un manque de direction claire. Les structures de participation, d'organisation et d'administration de l'enseignement professionnel évolueront au fur et à mesure que les étudiants, les enseignants et les administrateurs en sentiront le besoin. Mais, sans des orientations stables ou bien définies, aucun projet collectif de formation professionnelle ne suscitera l'adhésion et la motivation nécessaires à sa pleine réussite.

5. La qualité de l'enseignement professionnel repose sur les enseignants; il faut leur reconnaître des compétences et des responsabilités. Depuis quelques années, les enseignants se sentent de plus en plus éloignés des décisions qui les touchent. On doit cependant leur reconnaître leurs compétences pédagogiques, leur expérience et leur connaissance du réseau collégial. Il faut les associer aux décisions concernant l'organisation de l'enseignement collégial. On ne peut plus les dévaloriser, prendre les cas d'exception pour la règle, minimiser le travail qu'ils effectuent,

enlever des responsabilités pédagogiques. Le sytème dépend d'eux et ce n'est qu'en assurant leur adhésion au projet de formation, en les revalorisant et en les responsabilisant que le réseau collégial pourra réussir la relance et le renouveau de la formation professionnelle.

6. Conclusion

Nous sommes actuellement à un moment décisif pour l'enseignement professionnel collégial. Les décisions qui se prennent ou vont bientôt se prendre marqueront pour longtemps la formation professionnelle au Québec. La Commission a parlé du phénomène de mutation de l'enseignement professionnel, projet qui se définit très largement en fonction des diverses pressions que subit cet enseignement. Ces pressions sont nombreuses. De plus, elles véhiculent des contradictions réelles ou apparentes. Il est tout à fait normal que des enseignants et des collèges expriment le besoin de savoir clairement dans quelles voies ils s'engagent face à tant d'exigences. Par ailleurs, bon nombre de ces exigences constituent des attentes légitimes de la collectivité par rapport à l'enseignement professionnel collégial.

En 1983-1984, la Commission de l'enseignement professionnel, à l'image de l'enseignement professionnel et du réseau collégial, s'est retrouvée dans un état constant de réaction, obligée de redéfinir ses priorités et d'écarter ou de retarder certains projets à cause de pressions externes, contrainte à débattre un nombre important de questions en peu de temps, cherchant, comme bon nombre d'agents pédagogiques du réseau, à garder une vue d'ensemble sur un terrain fort encombré.

L'opération ministérielle de relance a généré beaucoup d'attention et d'activités dans le secteur de la formation professionnelle. Les propositions et le plan d'actualisation de la politique auraient pu constituer des éléments de cohérence dans le tourbillon de changement et servir de véritable base pour un projet collectif en formation professionnelle. Les rencontres, les consultations et les analyses de la Commission indiquent que tel ne fut pas le cas et l'ont amenée à identifier les cinq principes devant guider la définition de toute politique et la réalisation de toute action du Ministère.

Ces principes sont fondamentaux. Un refus de les respecter contribuera à l'éclatement du système de formation professionnelle collégiale que nous connaissons. Il ne faudrait pas que les orientations du Québec, telles que définies au moment de la création des cégeps, soient remises en question, écartées ou laissées pour compte par le ministère de l'Éducation à cause de la difficulté d'harmoniser les positions des différents groupes touchés par l'enseignement collégial ou à cause d'orientations issues du financement fédéral de la formation professionnelle. La Commission craint, dans ces circonstances, de voir le Québec se départir de ses responsabilités touchant la formation professionnelle pour se replier sur la formation générale, moins coûteuse et peut-être plus facilement identifiée à la culture québécoise.

Il faut continuer de s'interroger dans les cégeps et à l'extérieur des cégeps sur l'avenir de la formation professionnelle. Il faut chercher la meilleure façon d'assurer qu'elle soit dynamique, qu'elle soit de qualité, et qu'elle reste assez large pour

former de futurs citoyens compétents, polyvalents, et autonomes. De tels défis sont de taille.

Pour les relever, il faut tabler sur la force des agents éducatifs et du système collégial. Cette force ne vient pas du ministère de l'Éducation. Celui-ci ne doit pas imposer le développement de l'enseignement professionnel collégial. Il doit le proposer, le faciliter et fournir aide et conseils. Mais ce sont les enseignants, les départements et les collèges qui l'assument. Et pour bien l'assumer, ils ont besoin d'être correctement informés, de connaître les orientations privilégiées et les motifs qui les justifient et, enfin, d'avoir des choix véritables à faire en fonction du niveau de responsabilité qui leur est propre.

Au cours de l'année 1984-1985, la Commission de l'enseignement professionnel axera ses travaux sur deux thèmes majeurs qui sont ressortis de l'ensemble des éléments de pression identifiés cette année. Des visites à des cégeps et des rencontres avec d'autres groupes intéressés à l'enseignement professionnel collégial ainsi que des études ponctuelles fourniront à la Commission des éléments d'analyse qui leur permettront de contribuer ultérieurement de façon plus concrète aux débats sur le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel et sur l'impact des actuelles mutations sociétales sur les programmes professionnels collégiaux.

Gouvernement du Québec
Conseil
des collèges